

特別活動を中心にした小学校の学級集団形成に関する研究

A Study of Class Formation with A Focus on Extraclass Activities at The Elementary School

秋 山 麗 子 *

Abstract

At the present field of education, “to build a better human relationship” is the pressing issue, as bullying problem typifies this. In order to build a better relationship, also to develop “balanced zest for living” of school children, class management which is based on the Extraclass Activities is essential. But with the flow of educational reformation, to ensure the time for compulsory subject is given priority, Extraclass Activities that should be executed with desirable group activity is becoming mere façade.

In this study, I have created “a model of three-step class formation”. This shows the building process of “ideal class”, the guidance for teacher for this, and the function of Extraclass Activities that affect class formation. I consider how the educational function of Extraclass Activities affects in class formation through verification by practice research. This has some functions to enrich the activities, to deepen and enhance the relationships within the class. I treat it should be recognized now once, how important the function of Extraclass Activities is.

キーワード：特別活動、学級集団、3段階学級集団形成過程モデル

はじめに

現在の日本の学校現場では、いじめに代表されるように児童生徒間の人間関係の改善が大きな教育問題であり、学習環境である学級や学校における「よりよい人間関係」構築のための生徒指導の充実が喫緊の課題である。よりよい人間関係を構築するためには、児童生徒に自己存在感をもたせ、相互に共感的な人間関係を育てることが重要である。そのためには、生徒指導にとって最も重要な教育の場¹⁾である「特別活動」を深化・充実させることが求められている（中村 2006²⁾）。

特別活動の主な目標は、望ましい集団活動を通し

て、自主的・実践的な態度を育成するとともに、自己の生き方を深め、自己を生かす能力を養う³⁾ことにある。特別活動の実践事例研究⁴⁾からは、学級を単位として学習指導と生徒指導が行われる日本の学校教育においては、①学級によりよい人間関係を構築するための「特別活動を基盤に据えた学級経営」が不可欠である、②教師には、教科指導力だけでなく、特別活動の役割をふまえ、よりよい人間関係が構築された学級集団を形成する学級経営力が求められている、という2点が重要であることが示唆される。

しかし、特別活動には、①学習指導要領において学習活動の内容の提示だけにとどまり能力目標があ

* Reiko AKIYAMA 関西学院大学大学院教育学研究科教育学専攻臨床教育コース

〈審査論文〉2014.10.10 受理

- 1) 国立教育性格研究所『生徒指導リーフ 特別活動と生徒指導』生徒指導・進路指導研究センター、2013。
- 2) 中村豊「児童生徒の人間関係構築力・調整力に関する調査研究」『日本特別活動学会紀要第14号』p 46-56、2006。
児童生徒には発達に応じた社会性を身につけさせることが大切で、その中心的な場は特別活動であるとしている。
- 3) 文部科学省『小学校学習指導要領』文部科学省、2008。
- 4) 櫻井雅明「道徳性を育む子ども主体の「My 学級活動」の実践—「道徳」の時間・特別活動・生徒指導を連動させたステージ学習を通して—」『日本特別活動学会紀要第15号』p 60-65、2007。
中島保子「社会的実践力を育てる学級活動の研究—話し合い活動を中心とした指導と評価の在り方を探る—」『日本特別活動学会紀要第16号』p 87-96、2008。
濱川昌人「より良い学級づくりをめざした学級活動の実践」『日本特別活動学会紀要第17号』p 66-74、2009。
脇田哲郎「第5章 特別活動を核とした学校経営」佐々木正昭編著『入門特別活動 理論と実践で学ぶ学級・ホームルーム担任の仕事』学事出版、p 143-158、2014。

いまいである、②指導にあたっての教科書がない、といった課題がある⁵⁾ことが指摘されている。また、特別活動の実施は学級担任の裁量に任されているため、必修教科の時間確保が優先され、その形骸化が進んでいる⁶⁾。

さらに、学級集団を形成するに当たっての具体的な指導の段階や方法と、教育課程に位置付けられた特別活動との関連については明確にされていない。学級集団形成に関する先行研究の検討においても、1年間を単位とした学級集団形成過程モデルと特別活動との関係を明らかにしたものは、ほとんど見られなかった。

以上の問題意識から、本論文では、まず小学校におけるよりよい人間関係が構築された「望ましい学級集団」についての先行研究をふまえた上で、小学校高学年における1年間を単位とした「3段階学級集団形成過程モデル」を考察する。次に、このモデルに基づいた筆者の教育実践の分析を通して、特別活動を基盤に据えて学級集団を形成することの有効性を検証し、児童の成長に資する学級集団を形成するために果たす特別活動の役割について考察する。

なお、本論文の対象は小学校であるため、子どもを「児童」と称する。また小学校の特別活動は、内容が「学級活動」「児童会活動」「クラブ活動」「学校行事」に分かれているが、本論文は学級集団の形成について述べているので、主に「学級活動」が果たす役割について考察する。実践事例においては、学級集団形成過程の見取りのめやすとして、「学級活動」だけでなく「学級を単位として取組む学校行

事」及び「総合的な学習の時間」における児童の様子についても考察する。

1 学級集団の特徴と「望ましい学級集団」についての捉え方

(1) 日本の学校における学級集団の特徴

日本の学校には、河村（2010）や恒吉（1992）が指摘しているように、教室には児童一人一人の席が決まっている、困ったことがあると助けてくれる友達や先生がいる等の共同体の特性⁷⁾を有した学級が存在し、緊密な人間関係が醸し出す温かさ⁸⁾がある。このような共同体の特性が顕著であるのは、小学校である。日本の小学校では、共同体としての学級集団が、学習を円滑に進め、児童の力を高める学習集団としての機能を果たしている。それゆえ児童一人一人の成長を促進するためには、学級集団は、よりよい人間関係が構築された「望ましい集団」（即ち、信頼に基づく共同体⁹⁾）であることが必要である。

このことをふまえて、次に「望ましい学級集団」について考察する。

(2) 「望ましい学級集団」についての先行研究

はじめに、学級集団についての概念や望ましい集団形成に関する知見を得るために、先行研究について検討する。学級内の人間関係や集団育成に焦点を当てた研究には、①福田・遠藤（2001）¹⁰⁾、②池島（2005）¹¹⁾、③加藤（2013）¹²⁾、④滝口・森田・山田（2014）¹³⁾の研究がある。いじめ問題の視点で学級集団について論じられた研究には、⑤久保田

5) 佐々木正昭編著『入門特別活動 理論と実践で学ぶ学級・ホームルーム担任の仕事』学事出版、2014。

6) 日本特別活動学会研究開発委員会『特別活動の改善に関する調査報告書—調査結果に基づく提言—』2014。

本調査において、小学校関係者（教員）の約65%が「（特別活動は）十分に行われていない」と回答している。

7) 河村茂雄『日本の学級集団と学級経営—集団の教育力を生かす学校システムの原理と展望—』図書文化、2010。

「共同体」とは、血縁や地域等の意識でつながり、成員間の相互依存が強く、生活の安定や満足感の追求を目的とした集団であるとしている。

8) 恒吉僚子『人間形成の日米比較』中公新書、p 165、1992。

9) 佐々木正昭『入門臨床教育学』学事出版、p 20、2013。

10) 福田泰・遠藤忠「集団が個を育てる—今、特別活動に求められるものは—」『宇都宮大学教育学部教育実践総合センター紀要第24号』p 87-96、2001。

ここでは、児童が人間関係を通して経験する摩擦について検討し、特別活動が摩擦を活用することで、学級内に人間関係を構築し、個が集団の中で活かされる集団活動が行われることを指摘している。

11) 池島徳大「望ましい人間関係を育むピアサポートプログラムの学級活動への試行的導入とその効果—A 学級での実践と考察—」『日本特別活動学会紀要第13号』p 32-42、2005。

この研究は、特別活動にピアサポートプログラムを導入することで学級の人間関係や学習意欲に大きな変化を与えることから、子どもは子どもの中で育つことの重要性を述べている。

12) 加藤裕樹「学級経営の視点からの授業づくり—「担任力」に着目して—」『山形大学大学院教育実践研究科年報』p 228-231、2013。

加藤は、学級集団育成のための授業づくりと「担任力」の関連について整理している。

13) 滝口伸治・森田純・山田雅彦「学校現場における児童の社会性測定法の開発と活用に関する事例研究：小学校高学年の学級集団づくりのための活動を対象にして」『東京学芸大学紀要 総合教育科学系』65(1) p 75-86、2014。学級内の社会性を見取るために作成した自己評価シートが、特別活動の効果を示すツールになると述べている。

(2003)¹⁴⁾、⑥松浦 (2013)¹⁵⁾の研究がある。これらの研究は、望ましい集団形成の重要性やその方法について触れられているが、学級集団内における、児童の具体的な姿や人間関係の在り方について言及しているものではない。

望ましい学級集団についての研究には、⑦杉田 (2009)¹⁶⁾、⑧河村 (2010)¹⁷⁾、⑨添田 (2014)¹⁸⁾の研究がある。また、⑩『生徒指導提要』(文部科学省, 2010)¹⁹⁾、⑪『小学校学習指導要領解説特別活動編』(文部科学省, 2008)²⁰⁾には、望ましい学級集団形成の重要性が述べられている。本論文では、以上11点の研究をふまえて、「望ましい学級集団」について次のように考える。

(3) 本論文における「望ましい学級集団」の考え方

前述の先行研究に見られた望ましい集団の様態と、共同体に見られる人間関係についての知見²¹⁾、さらに筆者自身の30数年にわたる小学校の学級担任としての実践研究を勘案した結果、本論文における「望ましい学級集団」とは、具体的な児童の姿として次の5点が実現している学級集団である。①1つ

の目標に向かって児童が協働できる。②児童が各自の役割においてリーダーシップを、それ以外の児童がフォロワーシップを発揮して活動できる²²⁾。③児童が他人の気持ちを思いやり、支え合うことができる。④児童が自分をかけがえのない存在として大切に思い、周りの人の存在も尊重することができる。⑤児童が自分自身の行動目標を持ち、それに向かって各自の持つ力を発揮できると感じており、また十分発揮することができる。

それらの姿が実現している学級集団は、成員間に相互信頼と相互扶助が成立し、ルールと規範が構築された共同体であり、同時に、一人一人の成長を援助する“学級の自己教育力²³⁾”を持った集団である。そして「よりよい人間関係」とは、そのような「望ましい学級集団で実現する児童達の姿」である。

上述した「望ましい学級集団」を形成するために、本論文では「3段階学級集団形成過程モデル」を作成した。次に、そのモデルについて述べる。

2 学級集団形成過程モデル

4月当初の「児童の集まり」である学級を、1年

- 14) 久保田真功「学級におけるいじめ生起の影響要因の検討—学級集団特性と教師によるいじめ予防策に着目して—」『日本特別活動学会紀要第11号』p 85-104、2003。
久保田はいじめ生起の原因と学級集団特性に着目し、いじめ防止や早期発見・解消のためには、望ましい学級集団づくりを意図的・計画的に進める重要性を指摘している。
- 15) 松浦善満「いじめ事件の教訓と提言」『和歌山大学教育学部教育実践総合センター紀要』p 1-7、2013。
松浦は天津市のいじめに関する第三者委員会の報告書をもとに、学級や学校が学びの共同体として組織されるならば人間関係の力のアンバランスが働きにくいことを示唆している。
- 16) 杉田洋『より良い人間関係を築く特別活動』図書文化社、2009。
杉田は、「個が育つような望ましい集団」は、一人一人の心の安定する場所、自分の居場所があり所属感がもてる場、みんなから認められ自尊心が保てる場であることが重要であるとしている。
- 17) 前掲書
河村による望ましい学級集団の成立条件：①集団内の規律、共有化された行動様式。②集団内の子ども同士の良好な人間関係、役割交流だけでなく、感情交流や内面的な関わりを含んだ親和的な人間関係。③一人一人の子どもが学習や学級活動に意欲的に取組もうとする意欲と行動する習慣、同時に子ども同士で学び合うあう姿勢と行動する習慣。④集団内に、子ども達の中から自主的に活動しようとする意欲、行動するシステム。
- 18) 添田晴雄「心の居場所となる学級づくり—所属集団から準拠集団へ」『児童心理』金子書房、p 48-52、2014。
添田は、子ども達の自己肯定感を育てるために、学級が子ども自身の安らげる場であると共に、自己実現を実感することのできる場であるという二つの側面であることが必要であり、そこでの教師の役割として、所属集団を子ども達が準拠集団と思えるような集団に育て上げることと、子ども達の中に自分で自らの所属集団を準拠集団にしていく力を育むこととしている。
- 19) 文部科学省『生徒指導提要』文部科学省、2010。
本著では、よりよい人間関係づくりを基盤とした豊かな集団生活が営まれる学級や学校の教育的環境を形成することが生徒指導の充実の基盤で、且つ生徒指導の重要な目標とし、望ましい学級集団の形成の重要性を述べている。
- 20) 文部科学省『小学校学習指導要領解説特別活動編』東洋館出版社、p 9、2008。
- 21) 佐々木正昭編著『入門特別活動 理論と実践で学ぶ学級・ホームルーム担任の仕事』学事出版、2014。
- 22) 日本特別活動学会監修『新訂キーワードで拓く新しい特別活動』東洋館出版社、p 161、2010。
リーダーシップとは、集団目標達成のためにメンバーが連帯感をもち、自ら進んで取組むことができるように働きかけること、フォロワーシップとは、リーダーの働きかけに応じて、集団目標の達成に向けて自ら努力することと捉えている。
- 23) 狩野素朗・田崎敏昭『学級集団理解の社会心理学』ナカニシヤ出版、1990。
“学級の教育力”とは①学習という目標に学級の全員が価値を置き、全員が取組む、②学級集団の成員自らが行動の基準を決め、お互いにコントロールしていく、③いろいろな問題を学級の児童・生徒自らの力で解決できる、というような力が発達段階的に備わっていること。また、学級集団は、成員である児童生徒に積極的に影響を与える教育的機能(学級の自己教育力)を有していて、学級の善し悪しは、この“学級の教育力”にかかっていること、且つこうした力は学級経営という教師の努力によって形成されることを指摘している。

間をかけて「共同体としての学級集団」につくり上げる過程が、学級経営における学級集団形成である。かつて小学校では、2年間を単位とすることが多かったが、昨今の学校現場では、1年間を単位として学級を編成し直し、担任も交代することが主流になっている。それゆえ、本研究では、1年間を単位とした学級集団形成モデルを作成した。

(1) 1年間を単位とした学級集団形成についての先行研究の検討

はじめに、1年間を単位とした学級集団形成についての先行研究を検討する。高桑（1965）は、学級集団形成の7段階過程²⁴⁾を示した。また、蘭（1996）は、蘭・小出の個別学級集団の4段階発達過程モデル（1993より作成）²⁵⁾を紹介した。河村（2010）は、5段階発達過程²⁶⁾を示した。これらのモデルは、現在の学級集団の課題を解決する手がかりが提示されている。しかし、発達の段階が3段階以上あるため、3学期制が多い小学校では年間指導計画を立案しにくい。また、これらのモデルには、特別活動の内容（特に学級活動）が学級集団形成にどのような役割を担うのかという具体的な関連性については述べられていない。学級集団の変容を評価する方法が、学級担任の経験に頼ることの多いことと、教師の若年化が進み、経験の浅い教師が増加しているという学校現場の現状をふまえて考えると、これらの

モデルをそのまま現在の学級集団形成の指導に活用することは難しいと思われる。

『小学校学習指導要領解説特別活動編』（文部科学省、2008）²⁷⁾には、指導内容の共通事項毎に「発達の段階に即した指導のめやす」が示されているが、1年間を単位とした学級集団形成の具体的なモデルは示されていない。大阪市小学校教育研究会学級活動部（2010）²⁸⁾は、児童の発達段階を考慮し集団活動の経験を積み重ねて系統立てた指導の重要性を述べているが、1年間を単位とした学級集団形成における指導の段階を示したものではない。宮川（2013）は、5つの段階を経て学級経営を展開する²⁹⁾とし、学級活動の中で学級づくりの課題に取組むことが大切であると現場の教師に対して提案しているが、具体的なモデルの提示はない。

以上の先行研究から得た知見を活かし、本論文では、次のような「3段階学級集団形成過程モデル（図1）」を示す。次に、本モデルについて、蘭・小出モデル、河村モデルと比較しながら、詳しく論じていく。

(2) 3段階学級集団形成過程モデル

本モデルでは、多くの小学校で3学期制を取り入れていることを勘案し、各学期を段階の節目として年間指導計画を立案できるように、1年間を3期に分けてステップを組み、それぞれの段階における特

24) 高桑康雄「第8章 学級の心理」岡部弥太郎・沢田慶輔『教育心理学〔新版〕』東京大学出版社、p 181-200、1965。
高桑は、「2 学級における子供社会の組織化」において、ハートレイら（Hartley, E.L. & Hartley, R.E. 1952）の観察から、学級集団過程を次の7段階に区切って説明している。①さぐり ②同一化 ③集団目標の出現 ④集団規律の形成 ⑤内集団・外集団という態度 ⑥集団的雰囲気の発生、⑦地位や役割の分化。

25) 蘭千壽・古城和敬『対人行動学研究シリーズ2 教師と教育集団の心理』誠信書房、1996。
この過程は、は中学校を対象とし、学級導入期（教師主導期）、学級形成期（教師主導潜在期）、学級安定期・変革期（生徒主導への移行期）、学級安定期（生徒主導・教師相談役）の4段階から構成され、学級集団の形成イメージと教師の指導行動について述べられている。

26) 前掲書
河村（2010）の5段階：第1段階（混沌・緊張期）、第2段階（小集団形成期）、第3段階（中集団形成期）、第4段階（全体集団形成期）、第5段階（自治的集団成立期）。第5段階に達した学級を理想的な学級集団とし、この学級の中ではルールが児童に内在化され、すべての児童がリーダーシップをとり得るようになり、問題があれば自分達で解決でき、児童は自他の成長のために協力できる状態になることを示している。この指摘には本論文で問題としている「望ましい学級集団」における児童の姿が示唆されている。

27) 前掲書
ここには、学級経営を充実するための中核に学級活動を据え、1年間の学級活動の指導計画を作成すること、学校としての「学級集団育成上の指導のめやす」を決めておくことが指摘されている。また、低、中、高学年毎に、教師の指導方法と児童の自発的な活動の関連を、「学期毎の学級生活づくりの指導のめやす」の例として、1学期：学級の仲間意識を高める（人間関係・協力）、2学期：一人一人に居場所をつくる（役割・所属意識）、3学期：互いの認め合いを充実させる（承認と自信）、と段階的に示されている。

28) 大阪市小学校教育研究会学級活動部『学級活動ハンドブック Q&A』タップハウス、2010。
本書では、学級活動の指導のポイントを、低学年は「教師と共に」、中学年は「教師の支援を得ながら」、高学年は自分達の力で」と、児童の発達段階を考慮し集団活動の経験を積み重ねて系統立てた指導の重要性を述べている。この指導の系統性は、1年間の学級集団形成過程のモデルに示唆を与えている。

29) 宮川八岐「年度当初の学習環境づくりの基礎」『道徳と特別活動』文溪堂、p 4-7、2013。
第1段階：集団指導を行う前に構想を立て、見通しと準備をする。第2段階：4月末に振り返りをして軌道修正をする。第3段階：1学期末に児童生徒と共に成果と課題を共有し、2学期の指導構想を立てる。第4段階：2学期末に児童生徒と共に成果と課題を共有し、3学期の指導構想を立てる。第5段階：1年間のまとめをする。

3段階学級集団形成モデル				集団形成に果たす特別活動の機能	教師の指導	蘭・小出(1996)モデル	河村(2010)モデル
学級集団の発達過程 ↓	第1ステップ	教師主導期	教師が主導しながら、児童に望ましい集団活動を体験させる時期	集団の目標・組織の構築	・教師がリーダーシップを発揮して、先頭立って児童と共に集団活動に取組み、児童に望ましい集団活動を体験させる。	学級導入期 (教師主導期)	混沌・緊張期
	第2ステップ	児童の自主的活動への移行期	児童の多くが集団活動になれ、自主的に活動を進めることができるようになる時期	活動の充実と人間関係の深化	・一人のリーダーを育てるのではなく、すべての児童にリーダーシップとフォロワーシップを育てる。 ・児童の活動を積極的に支え続ける。	学級形成期 (教師指導潜在期)	小集団形成期
	第3ステップ	児童の自主的活動期	児童が生活の中で課題を見つけ、自主的な取組を計画実践することができる時期	集団の評価と成員の自己有用感の育成	・学級生活に潜在する集団の問題や課題を、児童自らが見出させるような支援をする。 ・見出した問題や課題の解決を、児童たちの手で解決できるような、児童の自立性をめざした指導・支援を行う。 ・学級集団内の人間関係をチェックし、集団の発達を、望ましい集団に向かう方向へ修正する。	学級定着期 (生徒主導・教師相談役)	全体集団形成期 自治的集団成立期

図1 3段階学級集団形成過程モデル

別活動の役割について明らかにした。筆者を含め現場の教師が、日々の学級運営の中で、学級の集団形成が次の段階に上がったことを見取することは簡単なことではない。しかし、本モデルのように学期毎にステップを組むことで、学級担任は1年間を見通して学級集団形成に取り組むことができる。それゆえに、本モデルは、経験の浅い教師の増加する学校現場においては、実用可能なモデルとなり得ると思われる。また、長期休業を節目にして、担任が自分の学級の状況を振り返り評価することで、次の学期への見通しをもって新学期を迎えることができる。本モデルに示された児童の姿、及び集団形成に果たす特別活動の役割と教師の指導姿勢や留意事項について、以下に述べる。

①第1ステップ：「教師主導期」

(教師が主導しながら、児童に望ましい集団活動を経験させる時期)

第1ステップでは、教師はリーダーシップを発揮し、児童の先頭立って様々な活動に取組み、学級集団の進むべき方向性を定める。「教師主導期」とは、教師が指導性を前面に出して、児童に望ましい集団活動を体験的に学ばせるという意味で、児童から見れば、“教師から学び、教師と共に活動を進める時期”である。

蘭・小出モデルは、中学校を対象として、学級集団形成の初期段階を「学級導入期」(教師主導期：日常の生徒や学級の様子に重点をおく)と「学級形成期」(教師指導潜在期：学級集団のイメージづくりの構築を課題とし、教師と生徒の相互の理

解と個別の信頼関係を深める)に分けている。小学校では、担任教師が一日の大半を学級の児童と過ごすので、学級の様子を把握したり児童を理解したりすることは比較的容易である。また、小学校では、児童の不安や不適応を防ぐために、早い時期に教師との信頼関係の確立を進める必要があるため、児童の実態把握と信頼関係の構築は同時進行が求められる。河村モデルの「混沌・緊張期」は、児童がどう振る舞うかと戸惑いつつも、こんな学級にしたいという清新な希望を抱いている時期でもある。「小集団成立期」は、ルールに沿った活動を展開しながら、児童と教師、そして児童相互にリレーションを構築する時期³⁰⁾である。この「混沌・緊張期」「小集団成立期」の時期に、学級集団にルールを定着させることが重要である。以上のことから、児童が教師から集団活動について学び、教師と共に集団を構築する第1ステップは、蘭・小出モデル及び河村モデルの最初の2期を対応させることができる。

教師はこの時期に、学級集団がめざす方向性を決める「学級目標」の設定、学級目標達成のための役割分担である係活動等の「学級組織の確立」、そして、児童相互がコミュニケーションを図りルールを構築するための「話し合い活動の指導」等、集団活動の基礎基本の事項を児童に指導し、学級内のルールや規範を構築していく。これらの指導は、「学級活動(1)学級や学校の生活づくり」に関わる内容なので、学級活動の年間指導計画に位置付けて取組む。また、グループ・アプローチ活動³¹⁾等を「学級活動(2)日常の生活や学習への適応及び健康安全」の時間

30) 河村茂雄『学級集団づくりのゼロ段階 Q-U式学級集団づくり入門』図書文化社、2012。

31) 相馬誠一編『グループ・アプローチで学級の人間関係がもっとよくなる』学事出版、2012。

ここでは、学校教育の場で学校の教師によって行われる活動をグループ・アプローチ活動とし、特別活動に、構成的エンカウンターやソーシャルグループワークを位置付け、学級集団として取組むことが述べられている。

に位置付けることで、学級の人間関係を構築する取組を積極的に取り入れる。この段階の特別活動の役割は、目標設定や組織の構築等の集団の土台づくりである。

②第2ステップ：「児童の自主的活動への移行期」

（児童の多くが集団活動に慣れ、自主的に活動を進めることができる時期）

教師がリーダーシップをとって望ましい集団活動を進めることで、児童は集団活動に慣れ、みんなで協力して活動することの楽しさや心地よさの経験を積み重ねることができる。学級集団内に、ルール遵守の雰囲気や行動規範が生まれ、自主的に活動しようとする児童が増えると、学級集団は第2ステップに到達する。

第2ステップは、蘭・小出モデルでは「学級安定・変革期」、河村モデルでは「中集団成立期」が対応する。この段階まで成長した学級集団では、学級が自立化へと向かい学級特有の価値観や規範ができてくる。ここでは、教師はできつつある学級の価値観や規範に対して、基準に基づいた確かな評価観をもち、学級集団のめざす方向について、児童にゆさぶりや問題提起を行うことと、問題について学級児童全員で再考することを指導し、学級構造の弾力化と再構築を常に図ることが重要である。この段階はルールの内在化と習慣化の時期である。この時期には、望ましい学級集団形成のために必要なルールを再設定することが重要である³²⁾という河村（2012）の指摘は、第2ステップにおける大きな課題を示唆している。

そのための教師の指導のポイントは、次の2点である。1点目は、「望ましい学級集団」を形成するために、すべての児童がリーダーシップとフォロワーシップについて体験的に学ぶことができるような支援を意図的、継続的に行い、児童にリーダーシップとフォロワーシップを育てることができるような活動の設定をすることである。また指導のポイントの2点目は、活動の継続に伴う児童の意欲喪失を防ぐため、児童の自主的な活動を積極的に支え続けることである。

この時期は、児童から見れば“教師の力を借りながら、学級集団づくりを自分達で始める時期”である。自主的な活動を始めたこの段階の学級集団で

は、集団内にルールや行動規範が生まれ、教師と児童、児童と児童の間で、互いの理解が進み、信頼関係が芽生えてくる。この段階の特別活動は、児童が学級集団を単位として取組む自立的な活動の場として役割を果たすのである。

③第3ステップ：「児童の自主的活動期」

（児童が生活の中で課題を見つけ自主的な取組を計画実践することができる時期）

多くの児童が集団活動に慣れ、学習活動も含めた様々な活動に自主的に取組めるようになり、教師と児童、児童と児童の間に、相互信頼と相互扶助の人間関係が構築される段階が、第3ステップである。この段階は“児童が、教師の支援を得ながら、自分の力で集団活動をつくる時期”である。

第3ステップは、蘭・小出モデルでは「学級定着期」、河村モデルでは「自治的集団成立期」「全体集団活動期」と対応する。蘭・小出モデルでは、この時期の課題は、生徒の自立性の確立である。河村モデルでは、「全体集団活動期」と「自治的集団成立期」がほぼ同時に現出するために、学級集団を単位として、行事やイベントにどのように取組むかが重要である。つまり、この段階では、児童が、集団活動に如何に自主的・自立的に取組み、成果を上げられるかがポイントになる。そのためには、集団活動にどのように取組めばこの学級がよりよくなるのかについて、学級全体で話し合う場の設定と指導が重要になる。

この時期の教師の指導のポイントは、次の3点である。1点目は、学級生活に潜在する集団の問題について、児童自らが気づくような仕掛けや場づくりを設定することである。2点目は、児童が見出した問題を自分達の手で解決できるような指導・援助を行うことである。児童一人一人が、目標達成のために協働し、相互に信頼し助け合いながら、自分自身の行動目標をもって活動を進めることができるように、教師は学級集団の一員として一緒に活動に取組み、児童の自主的な活動を実践の中で評価するのである。3点目は、学級全体の活動状況と、児童一人一人の生活態度や学習状況等をチェックし、集団の進む方向性をよりよい方向に修正することである。この段階の学級集団では、トラブルが起こった時にも、児童の自主的・実践的な活動が、教室の雰

32) 前掲書

月	学級集団づくりのステップ	主な特別活動	その他の集団活動
1学期	4月 第1ステップ (教師主導期) 教師の主導の下に、児童に 望ましい集団活動を体験する。	学級目標の設定、学級内の組織づくり(学級活動) 係活動・委員会活動の開始(学級活動・児童会活動) A校フェスティバル(児童会活動) 1学期の振り返り(学級活動) 林間学習(準学校行事)	田植え ・田植えを体験する。
2学期	9月 第2ステップ (児童の自主活動への移行期) 児童の多くが集団活動になれ、自主的に活動を進めることができる。	運動会(学校行事) 全校遠足(学校行事) 2学期の振り返り(学級活動)	稲刈り体験 脱穀精米体験 しめ縄づくり ・稲刈りを体験する。 ・刈った稲を干す。 ・お米マイスターをゲストティーチャーに招き、脱穀や精米の体験学習をする。 ・地域の方をゲストティーチャーに招き、脱穀後の藁でしめ縄づくりをする。
3学期	1月 第3ステップ (児童の自主的活動期) 児童が生活の中で課題を見つけ、自主的な取組を計画実践することができる。	学芸会(学校行事) 学級目標のふり振り返り(学級活動)	稲作体験発表(学習参観) 東日本大震災支援の募金活動 ・稲作について、調べたことや体験したことをもとに、研究発表をする。 ・東日本大震災の被災地の新聞記事を読み、自分たちができることを考えて、募金活動に取り組む。

図2 5年◎組の学級集団づくり年間指導計画

困気や人間関係の浄化作用³³⁾に働く(杉田 2009)。そのため、教師は、学級集団の発達と退行を常に見極め、望ましい学級集団形成のための適切な後方支援を行っていく必要がある。

第3ステップで特別活動が果たす役割は、児童がここまで身に付けた話し合い活動の力を活動後の評価や日常生活の評価の話し合いに活かし、児童一人一人が、個人の活動や日常の生き方についても振り返ることができる力に高めることである。このような児童の自己評価活動によって、児童一人一人の成長が促進され、特別活動の目標である「自己の生き方についての考えを深め、自己を生かす能力を養う」ことが具現化でき、生徒指導の機能が働くのである。

次に、本モデルに基づき学級集団形成を行った実践について検証していく。

3 「3段階学級集団形成過程モデル」の実践事例

201X年、研究対象の5年生の学級では、望ましい学級集団の形成をめざし、3段階のステップによる年間指導計画(図2)を立て、学級集団づくりに取り組んだ。また児童に対して、質問紙調査(「学級

や学校生活に関するアンケート³⁴⁾)」を定期的の実施し、児童の変容について、定量的に検証することを試みた。本研究では、この調査結果と本学級の変容を観察した結果を合わせて、学級集団形成の過程を分析及び考察し、3段階学級集団形成過程モデルの実践研究を行った。

(1) 調査の方法と内容

本調査は、特別活動で育まれる能力についての質問紙による児童自身の振り返りを通して、児童の学級集団に対する意識について探ることを目的としている。調査手続きは次の通りである。①実施時期：201X年4月～201X+1年3月。②学級担任による集合調査法(記名式)。③調査対象者：小学校5年生男子18名、女子17名、計35名。調査内容は、質問項目(全52問)を次の6因子に分類した(表1参照)。①課題達成への個人の貢献度(P個人因子)：児童が、学級のいろいろな活動にどの程度貢献したかを自己評価する因子。②学級集団のまとまり(M集団因子)：児童が、どの程度学級集団としてのまとまりを感じているかを評価する因子。③個人の学級所属感(M個人因子)：児童が、学級に対しての居場所感や人間関係の絆等をどの程度感じているか

33) 前掲書

杉田は、学校や学級集団を「水槽」、子どもを「魚」、そこでの生活や人間関係等の雰囲気や「水」に見立て、教師の温かく厳しい指導と、特別活動による子ども達自身のよりよい生活づくりの両面から、水槽の水を浄化する重要性を述べている。

34) 平成22～24年度科学研究費補助金(基盤研究C 課題番号：22531040) 報告書『特別活動における発達課題と評価についての研究』研究代表者 関西学院大学教育学部教授 佐々木正昭。

を評価する因子。④自尊感情（自尊感情因子）：児童が、どの程度自分を価値のある存在として感じているかを評価する因子。⑤自己効力感（自己効力感因子）：児童が、自分が何かできるようになったか

どうかを評価する因子。⑥共感性（共感性因子）：児童が、他人に対して思いやりをもち、支え合おうとしているかどうかを評価する因子。

分析方法は、質問項目の「できる」を3点、「ま

表1 質問紙（因子と項目）と基礎統計

(n = 35)

因子	質問項目	α 係数	平均	SD
P 個人 因子	私は、学級会（ホームルーム）の話し合いで意見を出すことができます。	0.92	1.26	0.92
	私は、みんなの前で発表や発言をすることができます。		1.49	0.89
	私は、他の人の意見に自分の意見を述べて、つないだり深めたりすることができます		1.46	1.01
	私は、話し合いで出されたいくつかの意見をまとめることができます。		1.03	1.01
	私は、話し合いで司会をすることができます。		1.34	1.11
	私は、あとで他の人が読んで理解できるように記録することができます。		1.31	0.83
	私は、話し合いの大切なことや発言を適切に板書することができます。		1.54	1.04
	私は、自分の役割（当番や係）を最後までやり遂げることができます。		2.26	0.92
	私は、だれとでも分け隔てなく活動をすることができます。		1.80	0.87
	私は、みんなと同じ目標に向けて努力することができます。		2.00	0.97
	私は、後片付けをすることができます。		2.49	0.82
	私は、行事などで達成感や充実感を感じることがあります。		2.14	1.00
M 集団 因子	私は、工夫して役割（当番や係）に取り組むことができます。	0.87	2.20	0.99
	私は、集団の一員として行動することができます。		2.06	0.87
	私は、みんなのために発言することができます。		1.46	0.92
	私は、みんなのために行動することができます。		1.49	0.89
	私の学級には、よいところがあります。		1.86	1.00
	私の学級には、楽しいところがあります。		2.03	1.07
M 個人 因子	私は、学級でいやなことがあると心配になります。	0.93	2.03	1.07
	私は、他の人の意見をきちんと聞くことができます。		2.23	0.84
	私は、他の人の意見を大切にすることができます。		2.06	0.94
	私は、男女だれとでも仲良くすることができます。		1.80	0.90
	私は、共同作業の苦労や喜びをみんなと分かち合うことができます。		1.89	0.96
	私は、みんなで作らなければならないことに協力することができます。		1.83	0.92
	私は、今の学級の一員であると感じています。		2.14	1.12
	私は、来年（いつまでも）もこの学級が続けばいいと思います。		1.60	1.14
	私は、自分の学級が好きです。		1.60	1.06
	私は、学級の役に立っていると思います。		1.00	0.87
	私は、困っているとき学級の人に助けてもらえます。		2.03	1.10
	私は、学級の困っている人を助けてあげることができます。		1.71	0.89
自 尊 感 情 因 子	私は、学級でよいことがあるとうれしくなります。	0.90	2.03	0.95
	私は、学級へ行くことが楽しみです。		1.60	1.12
	私には、よいところがあります。		2.00	0.94
	私は、自分のことを大切にと思っています。		1.66	1.19
	私は、人の役に立っていると思います。		1.49	0.89
自 己 効 力 感 因 子	私には、自信をもってやれることがあります。	0.93	2.17	1.07
	私は、自分のことが好きではありません。		1.66	1.19
	私は、学年が違う人と活動することができます。		2.37	0.97
	私は、みんなで決めたルール（きまり）を実行することができます。		2.03	0.95
	私は、活動のときにみんなをまとめて活動することができます。		1.34	0.97
	私は、必要なときに人に頼むことができます。		2.40	0.98
	私は、リーダーの人を助けて活動することができます。		1.71	0.89
	私は、決まりや時間を守って活動することができます。		2.20	0.90
	私は、工夫して活動に取り組むことができます。		1.80	1.05
	私は、うまくいかなかったことも受け入れることができます。		2.06	0.97
	私は、活動を振り返って次の活動に生かすことができます。		1.77	0.88
	私は、将来の夢や目標について考えています。		2.11	1.16
共 感 性 因 子	私は、やる気になれば、だいたいのことはできると思います。	0.83	2.11	0.93
	私は、悲しんでいる人を見ると、悲しい気持ちになります。		1.60	0.98
	私は、困っている人を見ると助けたくになります。		2.14	0.97
	私は、楽しそうな人を見ると、楽しい気持ちになります。		2.23	0.97
	私は、自信のなさそうな人を見ると、はげまそうという気持ちになります。		1.80	0.99

表2 分散分析（被験者内効果及び被験者間効果）

因子	要因	F 値	P	F 値	P
P 個人	時期要因	0.51	n.s	1.90	n.s
	時期×性別	0.89	n.s		
M 集団	時期	2.10	†	1.84	n.s
	時期×性別	2.70	*		
M 個人	時期要因	1.22	n.s	11.85	**
	時期×性別	1.24	n.s		
自尊感情	時期要因	1.04	n.s	1.77	n.s
	時期×性別	0.51	n.s		
自己効力感	時期要因	0.41	n.s	5.24	*
	時期×性別	0.78	n.s		
共感性	時期要因	0.62	n.s	11.57	**
	時期×性別	1.51	n.s		

† < .10 * < .05 ** < .01

「まあできる」を2点、「あまりできない」を1点、「できない」を0点として得点化し算出した。因子得点は合計点数を項目数で除した得点である。実施された調査の各因子得点に基づいて、学級を男女別

の2群として平均値を整理し、2（性別）×5（時期）の2要因混合計画法による分散分析を行った。

（2）調査結果

各因子の被験者内（時期）及び被験者間（性別）の交互作用、単純主効果についての分析結果は、表2の通りである。M 集団因子について、時期群（ $F = 2.10$, $P < .10$ ）で有意傾向が、時期群と性別群（ $F = 2.70$, $P < .05$ ）で有意な差が見られた。また被験者間では、M 集団因子（ $F = 11.85$, $P < .00$ ）、自己効力感因子（ $F = 0.03$, $P < .05$ ）、共感性（ $F = 11.57 < .00$ ）で有意な差が見られた（表2）。本調査の結果を表したグラフ（図3）では、全ての因子において女子が男子の得点を上回っていることが示されている。

本結果からは、調査対象学級では、男子に比べて女子の方が学級集団のまとまりや集団への所属感をより感じていること、自己効力感や他人への共感性

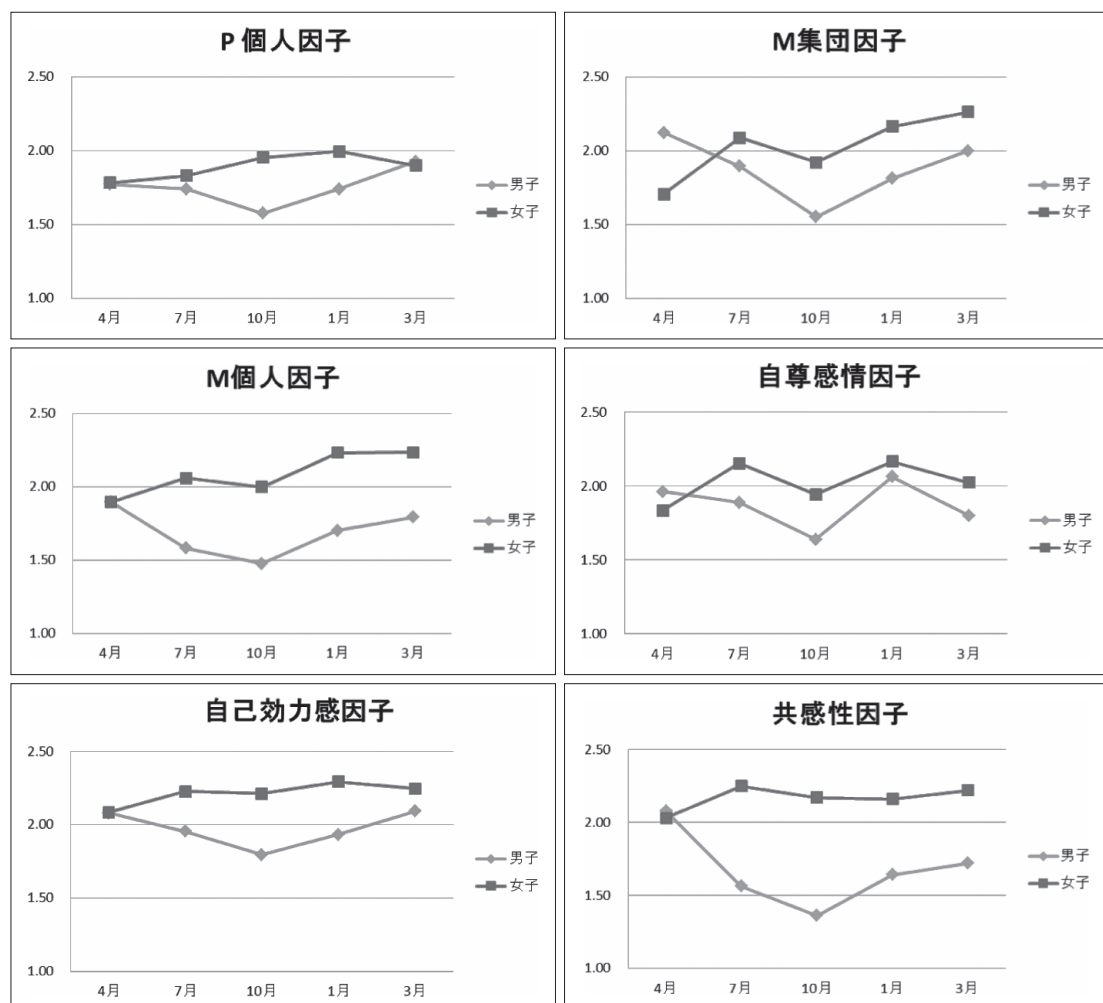


図3 月別因子得点の変化

についても、女子が年間を通して安定した高い値を維持していることが確認できた。

次に、調査を実施した時期をもとに1年間で3期に分け、分析と考察をする。

(3) 結果の考察と学級児童の様子

①第1期の学級(4月～10月):学級集団形成過程の第1ステップ

本学級の児童は、この時期には集団活動に慣れておらず、自分の思う通りにならないと、拗ねたり口汚い言葉で相手を傷つけたりする男子児童(課題のある児童)数人を中心にトラブルが多く見られた。そのため、4月の学級目標を決める学級会では、担任教師(以下、担任と称する)が司会を務めて進めた。まず担任がめざすべき望ましい学級の姿について話し、児童からは高学年になった喜びや新しい学級に対する期待感を出させた。話合いの結果、学級目標は「仲よく楽しい仲間、落ち着いて行動できる仲間、はげましあって行動できる仲間」と決まり、この目標の達成に向けて1年間様々な活動に取り組むこととなった。

その後、学級目標達成のために必要な仕事を出し合わせ、係活動を組織した。この時も担任は、係毎の話合いに積極的に関わり、どの児童にも仕事が分担されるように、細かい指導を行っていた。6月のA校フェスティバルでは、担任が学級の出し物や必要な役割分担を提案する等のリーダーシップをとって、活動に取り組んだ。終了後の児童の感想からは、「みんなで出し物を作って楽しかった」「他の学年の人が楽しんでくれたので、協力してよかった」等、児童が、みんなで一つの活動に取り組む楽しさを味わい、達成感をもってこの活動を終えたことが確認できた。しかし、自分勝手な行動をとる課題のある児童は、形成されつつある学級規範になかなか馴染むことができず、学級内にけんかやトラブルを頻発させた。このような学級の状況から、担任は、2学期以降の学級集団の成長を注意深く見取ることにした。図3では、全ての因子において、4月から7月の男子の得点降下が示されている。学級集団では行事や諸活動に成功を納めながらも、調査結果の7月から10月のM集団、M個人、共感性の各因子の男子得点が低くなっている。それは、課題のある児童の結果に大きく影響されたためであると考えられる。

その後、本学級では、林間学習と運動会という2つの大きな学校行事に、学級集団として取り組んだ。ここでは、担任は、児童に対して、学級目標を意識した「活動のめあて」を各自がもつことと、個々が勝手に楽しむのではなく、集団として協力し合って活動することを意識させ、指導性を前面に出して取り組んだ。その結果、児童は一人一人が自分の役割を果たし、そのことを互いに認め合う活動が実現したことで、一人一人がこの学級にとって大切な存在であることを学んだように思われる。課題のある児童に対しては、割り当てられた仕事をするために周りの児童が励ましの声をかけたり、その仕事をやり遂げた時に担任は学級全員の前で認めたりすること等を繰り返し、彼らは活動に取り組み続けることができるようになった。さらに、その姿によって他の教職員や保護者からプラスの評価を得ることで、彼らは学級集団に居場所を感じるようになったと考えられる。

こうして、本学級では、10月になってようやく集団としてのまとまりが見られるようになった。担任は、この時期に本学級は第2ステップに進んだと判断し、指導姿勢を少しずつ変化させた。

②第2期の学級(10月後半～1月):学級集団形成過程の第2ステップ

この時期には、集団内に協力し合って活動しようという雰囲気が高まり、児童が自分達の力で活動する楽しさを味わうことができるようになっていた。課題のある児童に対しても、周囲の児童が「一緒に活動しよう」と呼びかけられるようになり、学級集団に相互の信頼関係が芽生えてきた。この時期の担任は、児童の主体的な活動を支援する姿勢で指導にあたった。

第1期における、協力し合って活動に取り組むという学級活動の経験が生かされ、総合的な学習の時間の米づくり研究や脱穀・精米体験等では、生活班に分かれての役割分担が児童自身でなされ、男女が協力し合って自主的な活動を進めることができた。学級活動の時間には、自分達で学級集会の計画を立てて、実施できるようになった。学級内でもめごとが起こっても、児童は互いの話を聞きながら自分達で解決できるまでに成長をした。

12月に学級活動で行った学級目標の振り返り活動では、児童は学級目標が達成できたかどうかを3段階(◎, ○, △)で評価し、その理由を文章で表現

した。どの目標も○が多く、その理由は「みんなで楽しい思い出ができた」「けんかは減ったけど、まだ自分勝手な人がいる」等であった。女子の多くは「3学期には学級目標達成に向けてよりよい学級にしていきたい」とし、学級の仲間への信頼感と自己の成長目標をもっていることが確認できた。これは、「学級や学校生活に関するアンケート」の結果で、女子が学級集団のまとまりや集団への所属感をより感じているという結果と一致している。この結果をもとに学級会で話し合った時には、「みんなが同じような気持ちでいることがうれしかった」「3学期もがんばろうという気持ちになった」「この学級がいい感じになったと思う」等の意見が出され、心のつながりや絆を確認することができた。1月には、学習発表会において児童が互いに信頼して声を合わせる群読に取組み、学級のまとまりがさらに強まった。

このように本学級では、集団として様々な課題を達成していく過程で、共同体としての学級規範が形成され、児童はみんなで活動に取組む楽しさを実感できるようになった。課題のある児童も、女子を中心とした周囲の児童の支えによって、自分のわがままを押さえてみんなと一緒に活動する楽しさに気付く、学級への所属感や自己効力感をもつことができるようになった。図3で、M 集団、M 個人、自己効力感、共感性因子の得点が、男女共に1月に上昇していることと合わせて考えると、この時期には、本学級が第3ステップに向けて進んだことが確認できた。

③第3期の学級（2月～年度末）：学級集団形成過程の第3ステップ

3月の総合的な学習の時間に、東日本大震災の被災者の方々の思いから人間の強さを学び、自分達にできることを考えるという学習に取組んだ。笑顔の被災者の写真を見て児童は、「心の中で、悲しくて苦しい怖い気持ちを押し殺している」「笑ってつらいことを乗り越え、一所懸命生きている」「人間は心の広さと強さをもっている」「自分だったら落ち込んで笑えないのに、すごい」「自分もあきらめずに笑顔や強い心もちたい」等の感想を書いた。これらの感想から、担任は1年間の児童の心の成長を読み取ることができた。その後女子から、全校に向けて募金を呼びかけることが提案され、学級会で話し合った。そして学級全員で役割分担し、学校の門

の前で募金活動を行い、集まった募金を新聞社に寄付した。学級集団が共同体としての自治的機能をもつようになった現れである。このことは、「学級や学校生活に関するアンケート」結果で、女子が自己効力感や他人への共感性について安定して高い値を維持していることと一致している。この時期、担任は、児童の自発的な発想が実現できるように後方からの支援を多く行った。

在校生代表として参加した卒業式では、児童は卒業していく6年生に「なりたい自分の姿」を重ねながら在校生としての責任を果たした。そして「たてわり班（異年齢集団）のリーダーとして頼られる6年生になりたい」「人にやさしく思いやりのある人になりたい」等、児童は進級に向けて前向きな目標を持つことができた。

3学期末の学級目標を振り返る活動では、全ての目標で◎と評価した児童が増加した。この主な理由は「男女関係なく楽しく笑って遊べる」「しんどいときに声をかけてもらってうれしかった」「けんかしてもすぐ仲直りができた」「みんな進んで活動しているので、すごく成長した」等で、これらの児童の声には、学級目標を達成されたことが表れていた。

図3では、3月に男女とも自尊感情因子が低下しているが、これは課題のある児童がこの時期に校外で起こした他校児童とのトラブルが影響していると考えられる。しかし、第3期の男子のM 集団、M 個人、自己効力感、共感性の各因子では、得点の高まりが見られた。4月当初に、多くの課題を抱えてスタートした学級であったが、女子児童の「学級集団をよくしたい」という熱い思いに支えられて、男子児童が成長した証である。多くの困難を乗り越えて迎えた3月の学級目標の振り返り活動では、学級集団に対して「1学期よりみんながまとまり、どんどん成長した」「いい時はナイス！失敗したらドンマイと言って、励まし合い助け合い、フォローしている」「最初、みんなは自分のことばかり考えていたけど、今は人のことを励まし助け合うことができる学級になった」と評価することができた。この結果と学級の様子から、第3期には、本学級は共同体としての学級集団（＝望ましい学級集団）に成長したことが確認できた。

4 総合考察

最後に、特別活動を基盤に据え、3段階のステップをふんで学級集団を形成した実践事例をふまえて、小学校の学級集団形成について考察する。

3段階学級集団形成過程モデルの第1ステップは、児童の実態把握と信頼関係の構築を同時に進め、ルールに沿った活動を展開しながら、児童と教師、児童と児童にリレーションを構築する時期である。学級集団内のルール確立と学級集団がめざすべき方向性を決めるために、4月初めに行う「学級目標設定」の話し合い活動では、学級集団内のルール確立と、集団としてのめざす方向性を決め、みんなで価値基準を共有できるようにすることが望まれる。そのためにも、「学級目標設定」時の話し合いでは、ねらいをもった教師の、主導的でありながら児童の自主性を引き出すような指導の姿勢が必要となる。また、決まった学級目標を学級の価値基準とするために、次の3点を児童に対して指導することが重要である。①学級として取り組む1年間の様々な活動はこの学級目標を達成するための活動である。②学級目標を今後の活動のめあてにする。③学級内のもめごとやトラブルがあった時もこの学級目標が解決のための道標である。研究対象学級においても、話し合い活動に慣れていない児童が、担任のリードによって、新しい学級への期待を言葉にし、学級づくりのスタートを切ることができた。

以上のように、第1ステップでは、学級集団内に行動規範としてのルールづくりと、信頼関係の構築のために、「学級目標の設定」「学級組織の確立」「話し合い活動の指導」「人間関係の構築」等、学級活動の指導の充実が大きなポイントになる。

第2ステップまで成長した学級集団では、学級が自立化へと向かい、その学級特有の価値観や規範ができてくる。一例を挙げて考察する。「望ましい学級集団」を形成するためには、多くの子どもたちにリーダーとなる機会を与え、またフォロワーとしての役割も体験させるという横のつながりを重視した学級組織を構築しなければならない。しかし、リーダーとしての頭角を表す児童が教師の代わりに集団に働きかけ、教師も、そのような児童に学級をまとめる役割を任せてしまうと、学級集団内に、一人のリーダーを中心とした序列化が表出し、よりよい人間関係構築の妨げとなることがある。そうならない

ために、教師はできつつある学級の価値観や規範に対して基準に基づいた確かな評価観を持ち、学級集団のめざす方向について、児童にゆさぶりや問題提起を行う。そして問題について学級児童全員で再考することを指導し、学級構造の弾力化と再構築を図る働きかけが重要になる。この段階では、集団内のルールの内在化と定着だけでなく、望ましい学級集団形成に必要なルールの再設定も求められる。このような、学級集団を再構築したりルールを再設定したりするような話し合いを学級会の議題に取上げることで、学級児童全員が話し合いに参加して取り組むことができる。ここにも、学級集団形成における特別活動の重要な役割が見出だせる。研究対象学級ではこの時期に、学級内で起こった問題について学級会で話し合うことができるようになっていた。

一方、児童が意欲的に取り組み始めた活動でも、時間や場所の制約や同じことのくり返しにより、その意欲は消失する。教師はこのような学級集団の様子を常に見守り、活動のための時間や場所を確保したり、適切な助言を与えたり、時には一緒に活動したりする等、側面や後方から支援することが望まれる。そして、みんなで決めた学級目標を達成するためにがんばっている児童を積極的に評価し、学級集団が児童の準拠集団となるように指導を進める。研究対象学級では、担任が活動を発案するという側面からの支援によって、総合的な学習の時間に協力し合って体験活動をしたり、学級集会を実施したりできるようになっていった。

このように第2ステップでは、学級集団を再構築したり、集団活動の場を確保したりするために、教師は、特別活動の場と時間を確保し、児童の自主的な活動を積極的に支援する姿勢が重要である。

第3ステップは、児童が特別活動に如何に自主的・自立的に取り組み、成果を上げられるかがポイントになる。つまり、児童自身が自分達の所属する学級集団の問題に気づくことと、その問題の解決のために学級を単位とした様々な活動にどのように取り組むことが必要なのかについて、学級全体で話し合い、協力して活動に取り組むことが重要になるのである。教師には、児童と積極的に関わって一人一人の理解に努めると共に、児童と同じ目線で学級生活を眺めて、学級内に潜在する問題の芽を早期に発見することが求められる。そのため教師は、児童が身の回りにある問題や課題に気づき、児童自身の手で学

級会の議題にできるような仕掛けや場づくりを設定する。例えば、教師は、学級会の事前計画をする計画委員会において、学級会の司会進行を担当する児童に対して、教育上の配慮事項に関する適切な指導を行うが、その後の学級会では、話し合い活動を横で見守り、児童だけでは対応できない内容についてのみアドバイスを与えるという姿勢をとるようにするのである。また、実践活動の場面では、児童の発案による活動を、教師も学級集団の一員としての立場から協力して取組み、児童の自主的な活動を実践の中で評価する。このような教師の指導により、目標達成のために児童一人一人が協働し、相互に信頼し助け合いながら、自分自身の行動目標をもって活動を進めることができるのである。研究対象学級でも、3月に児童から震災救援募金活動の提案があり、学級全員で取組むことができた。

しかし、この段階になると、活動に手を抜いたり慢心をもったりするような児童や、集団活動に不満・不満を鬱積させる児童が出現することもある。教師は、このような学級児童の変容によるルールや行動規範の崩れはじめに、一早く気づき、学級集団の進む方向を修正しなければならない。そこで、学級会で、活動したことを振り返り、みんなで取組んだことを児童相互で認め合う場を設定し、「自分はやればできる」という満足感や充実感を共有し合う活動が有効になる。このような学級目標の振り返り活動により、児童は学級集団だけでなく、自らの活動についても振り返り、学級目標の達成に向けて、互いの信頼関係を回復していける。つまり、この段階に見られる学級集団の自浄作用を活用して、学級状態の改善を図るのである。このように、学級集団と自分自身の成長を振り返り、自己評価をさせることで、児童に「所属する学級集団をより望ましい集団へと成長させていこう」という視点を育てることができる。そして、自分にできることは何かを考える（即ち、集団の中で「自己の生き方」を考え「自己を生かす」ことができる）児童を育成できるのである。研究対象学級における学級目標振り返りの活動は、その意味でも非常に意味のある取組であった。

本モデルでは、次の段階への移行の時期は各学期の終了時を想定し、それぞれの段階における特別活

動の役割を関連づけている。しかし本事例研究から分かったことは、「集団の形成過程には段階があるが、それは時期で区切られるのではなく、個々の学級の状況によって区切られる」ということである。研究対象学級のように、様々な課題を抱えた学級であれば、次の段階への移行に多くの時間を要する。しかし、望ましい集団活動の経験を多く積んだ児童であれば、次の段階の移行は1学期間も要さないであろう。前学年までの児童の経験や生活実態等により、段階が学期毎に移行するとは限らないのである。そのため、教師は目の前の学級集団がどの段階にあるのかを正しく把握し、その段階にあった柔軟な指導行動をとらなければならない。しかしながら、学級集団を形成する過程の評価に関しては、学級集団や児童の様子のエビデンスを定量的に測る方法は十分に確立していない。筆者は、特別活動で育まれる能力による評価方法の研究に取り組んでいるが、まだ緒に就いたばかりである。共同体としての学級集団の形成段階を正しく把握するための評価方法について、今後の課題として研究を進めていきたい。

本論文では、提示した学級集団形成過程のモデルに、学級活動を中心とした特別活動の内容を具体的に位置付けることで望ましい学級集団が形成され、それにより、学級が学習集団としての機能も向上することを述べてきた。つまり、特別活動を基盤にした学級経営により、共同体としての機能が発揮される集団が形成され、その結果、児童相互が協力し合って進める共同学習が成立するために、学力の向上についても期待される³⁵⁾のである。よりよい人間関係を築き、児童一人一人の成長を援助することができる学級集団を形成するためには、教育課程において、生徒指導の最も重要な教育の場と位置づけられる特別活動を基盤にした学級経営をする必要があることを強調して、本論文を終える。

謝辞

本論文の執筆にあたり、ご指導を賜りました佐々木正昭先生（前関西学院大学教授、現甲子園大学特任教授）、中村豊先生（関西学院大学教授）に、心よりお礼を申し上げます。

35) 国立教育政策研究所「平成26年度全国学力・学習状況調査の結果（概要）」https://www.nier.go.jp/14chousakekka_houkoku/summaryb.pdf（2014.9.25参照）本調査結果には、総合的な学習の時間における探究活動を行った学校ほど、教科等の平均正答率が高い傾向が見られるという結果が示されている。